

Az első, a „modell”

Szőke Judit

Az mindig érdekes és talán tanulságos is, hogy valami mikor és miből lett. Mi a forrás, mi a kezdet? Ehhez lehet viszonyítani, meg lehet haladni, sóvárogni utána, de el is lehet felejteni. Hogy ne felejtődjön, ezért írtam meg az első tanoda alapítócspanának tagjaként ezt a visszaemlékezést.

Az első tanoda (l. Szőke, 1998) létrejöttének, majd működésének volt néhány hívószava, de lehet elvnek is nevezni, ami mindig segített, ha döntés előtt álltunk vagy elbizonytalanodtunk. Az első volt *a civil*, azaz, hogy semmi köze nem volt hozzá az államnak. A második *a cigány*, azaz, hogy kifejezetten nekik hoztuk létre. A harmadik *az integráció*, nem valami beláthatatlan társadalmi cél, hanem egészen konkrét: együtt tanulni nem cigányokkal jó középiskolákban. A negyedik *az alulról szervezettség*, ami azt jelentette, hogy a cigány családokat tartottuk a legfőbb partnernek. Az ötödik *a motiváció* csúcsra járatása minden szereplőben a gyerektől a családon, tanárokon át a társadalmi környezetig. A hatodik *a szervezettség*, ami fegyelmet teremt, a hetedik pedig mindezek összhatásaként egy olyan klíma, amiben érték *a tudás és a sokszínűség*. Ezekről a meghatározókról írok részletesebben. Mindezt, természetesen, nem azért, hogy az olvasó azt mondja, ja, az akkor volt, most meg már más van. A célokat tekintve nem változott a helyzet. Manapság is eredményes programokat kell működtetni. Ráadásul nemcsak *jól* kell csinálni, hanem a *jót* kell csinálni.

A *civil* kezdeményezés alatt nemcsak azt kell érteni, hogy tenni akaró magánemberek összedugták a fejüket és gondoltak egy nagyot, hanem a mi esetünkben azt is, hogy jó páran túlvoltunk azon a sokkon, hogy a cigány gyerekekkel az iskolák – amit mi közelebről láttunk, a józsefvárosiak – nem tudnak mit kezdeni. A kerület gettóiskolái ennek a sikertelenségnek a szimbólumai voltak. Az innen kikerült gyerekek többsége gyakorlatilag tudás nélkül, a tanulástól megundorodva szédült ki már az első évfolyamon a középiskolából. Erre vonatkozó felmérést is készítettünk, az egyik – még ma is működő – szegregált iskola valamennyi végzős tanulóját két év után felkerestük. Arra a következtetésre jutottunk, hogy nem lehet más értelmes célunk, mint kimenekítsünk egy gyerekcsoporthoz ebből az eleve elrendelt helyzetből. Civilként minden ezen túlmutató cél naivitás lett volna. A cigányokat jelentős számban befogadó iskolák áldozatai és cinkosai is voltak az egyenlőtlenségeket ilyen mértékben engedő oktatási rendszernek és a helyi oktatáspolitikának. Partnernek emiatt nem az iskolákat, hanem közvetlenül a cigányokat, pontosabban az érintett *cigány családokat* választottuk, ugyanis akkoriban a tanoda gondolatát még elkötelezett, mértékadó cigány vezetők se nézték jó szemmel. Az iskolákat még valahogy értettük, hiszen a gyerekeken keresztül beleláttunk nemcsak az intézmény, hanem az egyes pedagógus munkájába is, de a cigány szervezetek támadását nem volt ilyen könnyű belátni. Hiszen álláspontjuk az volt, hogy a cigány mozgalom szempontjából minden olyan civil segítségnyújtás, amely az államtól vesz át feladatokat, amit az állam helyett tesz, káros. Erre az érvelésre a „szociális légrfrissítő” kifejezés találó, tehát e vélemény szerint ezek a programok – így a tanoda is – azzal, hogy a maga módján csökkenteni

akar a hátrányokon, elfedi a rendszer hibáit, elaltatja a cigányokat ahelyett, hogy a változás követelésére mozgósítaná őket. Nem engedtünk ennek a nyomásnak, már túl sok kiváló képességű, de az iskolában sikertelen gyereket ismertünk személyesen ahhoz, hogy ennek a kétségtelen észszerű érdekképviselési stratégiának beáldozzuk őket. Újabb támadási felületet jelentett, hogy kifejezetten *cigány* gyerekeknek terveztük a programot, nem maszatoltuk el sajátos problémájukat a hátrányos helyzetű kategóriával. Megjegyzem, a tanodába jártak nem cigányok is, ha valamelyik tanodás hozta például a barátját, akinek hasonló problémái voltak, és készült a továbbtanulásra, tanodás lehetett. A tanodát kifelé cigány programként kommunikáltuk, így magától kialakult a 80–20%-os cigány és nem cigány arány. Nem attól lesz integráló egy program, ha a cigányokhoz hasonlóan szegény, rossz lakásban, sok testvérrel nevelkedő nem cigány gyerekek is járnak oda. Ez egy átlátszó legitimációs fogás. Fel kell vállalni, hogy Magyarországon a cigányok a szegények, és az aluliskolázottakon belül is a *diszkrimináció* miatt a legveszélyeztetettebb csoport tagjai. Ők süllyednek nagyobb valószínűséggel mélyszegénységbe, velük kevésbé szolidáris a társadalmi többség. Ők népesítik be a szegregált iskolákat. Más programból szerzett tapasztalatunk is az volt, hogy a különféle hátránnyal küzdők egy programba terelése esetén éppen azok morzsolódnak le először, akiknek a legnagyobb szüksége lenne a speciális segítségre.

Az első tanodával mi arra tettünk kísérletet, hogy a józsefvárosi cigány gyerekek egy csoportját felkészítsük arra, hogy gyenge általános iskolai képzésük ellenére jó középiskolákban, *nem cigány társaikkal együtt* tanulhassanak. A tanoda kifejezetten a középiskolára készített fel. Azokat a gyerekeket vettük fel, akiknek egy pár éves intenzív felkészítés elegendő volt ehhez. Nem vállaltuk fel, hogy minden rászorult gyereken segítünk, mert erre nem lehetett volna egy *célirányos* tematikát felépíteni. De a tanoda az volt! A középiskolára készített fel, és a középiskolai bennmaradást és a felsőfokú továbbtanulást célozta. Nem akartunk a cigány gyerekeknek az iskolával *párhuzamos* oktatást szervezni, azt pedig főleg nem, hogy a „nehéz” gyerekek átvételével a napközti tehermenetesítsük. Az iskolák javasolták, hogy alsóbb évfolyamosokkal is foglalkozzunk, ami persze egy másik logika szerint indokolt is lett volna, de féltünk, hogy ezzel elveszítjük a fókuszot. Bízunk abban, hogy viszonylag rövid időn belül fel tudunk mutatni egy olyan gyerekcsoportot, amely azon kívül, hogy sikeresen helytáll a továbbtanulás versenyében, még húzócsoporthoz is a többi gyerek számára.

A tanoda a *családokat* megszólítva hirdette meg a programot. A szűrőként is alkalmazott felvételi eljárás (írásbeli kérelem, vállalások megtétele, felvételi beszélgetés) arra szolgált, hogy a sok rászorult családból azt a 40–50 gyereket vegyük fel, akik esetében a család saját erőforrásaival képes odaállni a gyerek mellé. A szülők elengedhetetlen támogatását, partneri szerepét úgy is erősítettük, hogy *megrendelőnek* tekintettük őket, olyan személyeknek, akiknek az elvárásaira figyelemmel kell lenni. Ennek a szemléletnek olyan pedagógiai következményei is voltak például, hogy e mentén döntöttünk az általános képességek fejlesztése/tantárgyi fejlesztés dilemmájáról. A szülők, érthető módon, azzal az elvárással fordultak a tanoda felé, hogy gyermekük belátható időn belül jobb jegyekkel menjen haza az iskolából. Ha valamelyik oktatási szolgáltatáshoz akarnám hasonlítani a tanodát, akkor leginkább egy olyan

szociális magántanári rendszerhez hasonlított, amiben pontosan lehet tudni, hogy ki mit akar, ki mit vállal, mivel járul hozzá a „szerződés” teljesítéséhez. A feladatunk így nem az volt, hogy a szülőknek megmagyarázzuk, hogy na, ez nem olyan egyszerű, a gyerek nincs birtokában azoknak a képességeknek, kompetenciáknak és előzetes tudásnak, hogy az aktuális tananyagból rövid időn belül jobban teljesítsen. Viszont feladatunkká vált annak kitalálása, hogyan lehet a képességfejlesztést és a hiányok pótlását egyazon időben és tárgyon elvégezni.

Ekkor vált szükségessé az egyéni fejlesztési terv bevezetése is. A felvételnélkor a szülővel, diákkal egyeztetettük a célt, leginkább a tantárgyi célokat, nyelvvizsgát, egyebeket illetően, ami mellé oda lehetett tenni a bemeneti mérést, a fejlesztési tematikát, ütemezést, óraterveket, újabb méréseket, visszacsatolást. Megjegyzem, az egyéni fejlesztési tervezést az iskolák akkor még nem ismerték, a speciális tantervű iskolákban volt hasonló. Ezek a tervek biztosították, hogy a lehető legjobb hatásfokkal alakítsuk ki minden gyerek fejlesztését. Egyéni foglalkozásokkal, a nyelvtanuláshoz páros vagy kiscsoportos órákkal tudtuk ezt a hatékonyságot fenntartani. A diákok helyzetéhez, szükségleteihez, céljaihoz kialakított oktatást tekintettük a motiválás legfőbb bázisának. A *motivációról* mint eredményről gondolkodtunk és nem mint előfeltételről. A motiváció fenntartását célozta a tanoda szép kialakításától a tanárválasztás lehetőségén át a tanodaújságig számtalan elem. Abban voltunk valamennyien érdekeltek, hogy a gyerekek rendszeresen látogassák a foglalkozásokat, az egyéni fejlesztési tervek szerint tudjanak haladni.

A hiányzás elkerülésére szigorú szabályokat alkalmaztunk. A távolmaradást előre kellett jelezni, a második igazolatlan hiányzás után a diákoknak automatikusan két hónapra felfüggesztettük a tanodai tagságát. Az *automatizmusok* segítettek abban, hogy a direkt fegyelmezés helyett önfegyelmezés alakuljon ki. A példánál maradva, felfüggesztés esetén írtunk a diáknak egy kedves hangú üzenetet, amiben sajnáltuk, hogy most nem tud a tanodára koncentrálni, és hogy szeretettel látjuk két hónap múlva adott időpontban a konkrét órára. Azoknál a gyerekeknél, ahol már előre lehetett látni, hogy a rendszeres, pontos óralátogatás valamilyen oknál fogva problémás lesz (pl. zűrös családi háttér, betegség, nagy elfoglaltsággal járó művészeti képzés), ott már eleve a házi tanítást alkalmaztuk. De még olyan eset is volt, hogy az édesanya vett részt az órán, és vitte haza zenész fiának a jegyzetet és a feladatokat. Ezekkel a példákkal csak láttatni szeretném, hogy a lefektetett elvek mentén minden részletet úgy lehetett kialakítani, hogy az az egészet, azaz a tanoda eredményességét szolgálja. Ezzel a módszerrel viszonylag rövid időn belül iskolai osztályzatokban is mérhető javulást lehetett elérni a gyerekek többségénél. Volt pár olyan évünk is, amikor mindemellett különböző szintű nyelvvizsga-bizonyítványt tudtunk adni szinte valamennyi tanodás kezébe. Ezek újabb motivációs lépcsők voltak a sikeres továbbtanulás, a középiskolai siker vagy az iskolaváltás előtt. A motivációt nemcsak a gyerekeknél, hanem a tanároknál is ápoltuk. Csoportban dolgoztunk, a problémákra közösen kerestük a megoldást, rendszeresen értékeltük a gyerekek fejlődését, de még olyan programunk is volt, amiben elolvastunk egy közösen kiválasztott irodalmi alkotást és ennek kapcsán beszélgettünk mindenféléről. Ide meghívtunk egy-egy diákot is, amit ők jutalomnak, elismerésnek tekintettek. A tanodában értékke vált a tudás és izgalmas tevékenyeggé annak megszerzése.

A programba igyekeztünk olyan tanárokat meghívni, akik kihívásnak tekintették, hogy megtaláljuk minden gyerek fejlesztéséhez az optimális utat. A tanoda küldetése vonzó volt több, a tárgyában országosan elismert tanárnak is. Tanítottak nálunk fiatal egyetemisták is, akiknek hiányzó pedagógiai ismereteit a csapatmunka, egyéni rátermettségük, empátiájuk és szorgalmuk pótolta. A szabad tanárválasztás – amellett, hogy ösztönző volt a diákok számára – automatikusan megteremtette a stabil felnőtt csapatot. A tanárok – cigányok, nem cigányok fele-fele arányban – egy része önkéntesként, másik része óradíjért dolgozott. A házi tanításért többet fizettünk. A tanodában alkalmazottként a szakmai vezető és az asszisztens dolgozott.

Gyakran fogadtunk külföldi és magyar segítőket, akik csak egy-egy projektbe kapcsolódtak be. Kerestük az alkalmakat, hogy a diákjaink minél többször találkozzanak más diákokkal, olyanokkal, akik azokba az iskolákba jártak, amilyenekbe ők még csak igyekeznek. A diákok tájékozottságát, műveltségét külső programokkal, tanodai versenyekkel, a szülőket, testvéreket vendégül látó rendezvényekkel, oktatási projektekkel növeltük. Nyári táborainkban a cigány kultúra és közvetetten a cigány identitás állt a középpontban. Minden táborból olyan közös alkotással (pl. újság, film, színdarab, kiállítás) jöttünk haza, aminek hosszabb távon is élveztük jótékony hatásait.

Az alapítványi formában működő programot kiváló szakemberekből álló kuratórium felügyelte. A szükséges pénzt civil forrásokból és pályázatokból teremtettük elő. A papírra vetett első programleírást – itt jegyzem meg, a leírást megelőzte egy másfél éves intenzív szakmai előkészítő csapatmunka – először a Soros Alapítványnak nyújtottuk be. Ragaszkodtunk ahhoz, ha tetszik nekik a terv, akkor minimum három évre biztosítsanak támogatást. Annak ellenére, hogy alig vártuk, hogy elkezdhessek a munkát, a gyerekekkel szembeni felelőtlenség lett volna hosszabb távú támogatás hiányában elindítani a programot. Az elnyert támogatás után a feladatunk az volt, hogy a rendelkezésünkre álló három évben előteremtsük a következő időszakhoz szükséges pénzt. Csak a biztos finanszírozás mellett mertünk pályázatokba is belevágni. Több cég is segített bennünket, egy külföldi támogató adományából saját tulajdonú lakást vásároltunk.

A Józsefvárosi Tanoda már nem működik. A program utolsó éveiről nincsenek közvetlen információim, akkor már nem voltam a csapat tagja. Az biztos, hogy éppen abba a pályázatba buktak bele, ami a tanodák elterjesztését célozta. Kedvem lenne megideologizálni ezt a helyzetet, kicsit jelképesnek is tartom. De nem teszem, mert nem tudhatom, hogy vagy az egységesítő pályázati elvárások ütköztek a tanoda már működő gyakorlatával, vagy a program nem felelt meg valamilyen bürokratikus elvárásnak, ám az is lehet, hogy a tanoda stábjában nem tudott azonosulni a pályázat által előrevetített új világgal: a sztenderdizált tartalomnak és a bizonytalan finanszírozásnak. Az viszont biztos, hogy amikor a tanoda helyiségét eladás előtt ki kellett üríteni, egy olyan hely emlékeit raktuk dobozba, amely tíz év alatt több száz gyerek számára jelentett esélyt egy jobb életre.

Irodalom

Szóke Judit (1998): *A Józsefvárosi Tanoda*. Soros Alapítvány, Soros Oktatási Füzetek, Budapest.
http://www.kka.hu/_soros/kiadvany.nsf/538d96804d640588852566f2006f1ed7/7895b618bdf70f9dc1256a9900335767?OpenDocument